

Los estudiantes del Profesorado de Lengua y Literatura de Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) y sus representaciones acerca de la lectura.

Lizárraga Sergio Gabriel.

Escuela Normal Superior "Julio Argentino Roca".

Monteros, Argentina.

lizarragasergiog@yahoo.com.ar

Abstract

The purpose of the following research paper is to describe the representations of students belonging to the career in Language and Literature at ISFD. The corpus for analysis consists of a number of surveys conducted on students who are doing the first, second and third years during their practical lessons on specific or disciplinary subjects of their career. The theoretical frame of this research takes into consideration the concept of Community as proposed by A. Finnochio (2013). The mentioned concept relates the reading and writing practices and the configuration of professional identities since we confirm that the reading and writing modes not only do define the way in which the members of a specific community interact to each other, but also the transmission of a shared knowledge. Notions of Reading during higher education as those proposed by P. Carlino and A. Brito (2004) are relevant to the elaboration of the following paper. In this sense, we observe that at the ISFD, students have internalized representations about previous readings which are connected to societal ways of thinking and cultural factors, ideas that in someway, are typical of a professional community in relation to others. We can conclude, not conclusively, that the reading habits in students do have an instrumental value which is directed to studying and the acquisition of information. Students tend to relate exclusively the practice of reading to the transmission of knowledge which does not provide a solid foundation for effective reading habits. Reading is usually associated with a frenetic practice just aimed at the acquisition of a specific knowledge. At this situation, teachers are faced with the challenge of encouraging students towards acquiring active reading practices which suggest interpretative, critical and inferencial operations.

Keywords: representations, reading, path

Resumen

El objetivo de esta investigación es describir las representaciones de alumnos del Profesorado para la enseñanza secundaria en Lengua y Literatura de ISFD. El corpus de análisis se constituye por un conjunto de encuestas que se realizaron a alumnos de 1º, 2º y 3º año durante las clases prácticas de materias específicas en la carrera. El marco teórico de esta investigación toma en consideración el concepto de comunidad de A. Finocchio (2013), que pone en movimiento la relación entre las prácticas de lectura y escritura y la configuración de identidades profesionales ya que aún hoy comprobamos que los modos de leer y de escribir no sólo definen una manera de vincularse entre los miembros de una comunidad, sino también la transmisión de un saber compartido. Nociones de lectura en el nivel superior como las de Paula Carlino (2005) y Andrea Brito (2004) son relevantes en la realización del presente trabajo. En este sentido, observamos que en los ISFD, los alumnos traen consigo representaciones sobre la lectura previas ligadas a imaginarios sociales y factores

culturales, ideas que de alguna manera, conforman notas diferenciadoras de una comunidad profesional en relación a otras. Podemos concluir, no de manera definitiva, que la lectura para los estudiantes tiene un valor instrumental, dirigida al estudio y a la información, la relacionan exclusivamente con la transmisión de conocimientos, lo que carece de la base necesaria para hablar de hábito lector, la lectura está asociada a una práctica devoradora de libros solo para aprender. Ante esta situación el docente se enfrenta a grandes desafíos, uno de ellos, fomentar una práctica lectora activa que lleve asociadas las operaciones interpretativas, críticas e inferenciales.

Palabras claves: representaciones, lectura, trayectorias.

1. INTRODUCCIÓN

Según Ana María Finocchio (2013), el concepto de comunidad lectora pone en movimiento la relación entre las prácticas de lectura y escritura y la configuración de identidades profesionales. En este sentido, y reconociendo el papel de estas prácticas en los modos de relacionarse, producir y circular conocimiento en el interior de un campo, afirma: “aún hoy comprobamos que los modos de leer y de escribir no sólo definen una manera de vincularse entre los miembros de una comunidad, sino también la transmisión de un saber compartido.”

Perdura en la sociedad la idea de que un profesional de las Letras se caracteriza por sus amplios conocimientos culturales, una práctica lectora copiosa, un campo semántico extenso, una escritura fluida y creativa, una relación apasionada con la literatura; ideas que de alguna manera, conforman notas diferenciadoras de esta comunidad profesional en relación a otras; así el abogado será el de la argumentación sólida, el plástico el bohemio, el ingeniero el sistemático.

Cabe destacar, que según datos de la Dirección de Enseñanza Superior de Tucumán, el 80% de los alumnos de las instituciones de formación docente de la provincia son adultos, muchos de ellos docentes en ejercicio que aspiran a una doble titulación con el deseo de ascensos jerárquicos o cambios de nivel, otro importante porcentaje está constituido por estudiantes que cuentan con trayectos incompletos en otras carreras, no siempre con orientación docente. Un tercer grupo, está conformado por aquellos que se incorporaron a la carrera varios años después de finalizar la secundaria. Un cuarto grupo lo integran aquellos que necesitan acreditar trayectos de formación para mantener ciertos subsidios.

En algunos casos, la opción por la carrera no estuvo determinada por un gusto o interés personal, sino porque viven en localidades del interior de Tucumán, afectadas por crisis económicas. Ante tal realidad, los ISFD se constituyen, muchas veces, como la única posibilidad de acceder a estudios superiores y facilitar así la inserción laboral futura.

El presente trabajo forma parte de una investigación en curso, más amplia, cuyo objetivo principal es explorar las representaciones acerca de la lectura de estudiantes del Profesorado en Enseñanza Secundaria en Lengua y Literatura, pertenecientes a tres ISFD de distintas ciudades del interior tucumano (con dos o tres ofertas académicas), con el propósito de explicar las dificultades de los alumnos de la carrera con respecto a la lectura. Las características generales de dichas instituciones y de los alumnos, responden a las expuestas previamente.

Sin llegar a conclusiones definitivas, pues el trabajo no está concluido, en una segunda instancia, expondremos algunas de las representaciones que alumnos de 1º, 2º y 3º año de la carrera expresaron en encuestas anónimas.

2. REPRESENTACIONES

En los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD), los docentes observamos que los alumnos ingresantes a la carrera del Prof. para la Enseñanza secundaria en Lengua y Literatura traen consigo representaciones previas sobre la lectura ligadas a imaginarios sociales y factores culturales según las cuales un profesional de las Letras se caracteriza por sus amplios conocimientos culturales, una práctica lectora copiosa, un campo semántico extenso, una escritura fluida y creativa, una relación apasionada con la literatura. Dicha representación permanece en estudiantes de cursos superiores.

Sin embargo, la mayoría de nuestros estudiantes declara no tener hábitos de lectura extracurriculares de textos literarios. Su acercamiento a la literatura está condicionado por sus hábitos lingüísticos adquiridos desde la comunicación cotidiana o el consumo de otros géneros en los que prima, los periodísticos o de auto ayuda. Estos alumnos argumentan que sus contextos sociales y sus historias de vida limitan sus posibilidades de abordar un texto literario con las competencias propias, que según el modelo social legitimado, debe caracterizar a un estudiante de literatura.

Entonces, en la actualidad, ¿es posible sostener el imaginario del estudiante de Literatura como un voraz y apasionado lector de Literatura? ¿Quiénes optan hoy en día por la carrera docente en el área de Lengua y Literatura cuentan con competencias que los acerquen a esta representación?

Un nutrido número de estudiantes demostraron a través de sus opiniones que la lectura para ellos tiene un valor instrumental, dirigida al estudio y a la información, la relacionan exclusivamente con la transmisión de conocimientos, lo que carece de la base necesaria para hablar de hábito lector, la lectura está asociada a una práctica devoradora de libros solo para aprender.

Recurriremos a voces de los estudiantes.

“Considero que leer libros es importante, porque nos instruye y nos informa en la carrera que decidimos estudiar, nos guía y nos muestra el camino para poder transmitir lo aprendido”

“Considero que es importante la lectura de libros en la carrera porque uno tiene que tener una idea de las estructuras de los distintos géneros”

“Es importante la lectura de muchos libros en la carrera, porque los textos literarios amplían nuestro vocabulario”

La lectura está determinada por las presiones y exigencias de la carrera y dirigida al estudio y a la obtención de información. Tal vez por eso, los estudiantes hacen hincapié en sus propias falencias, reconociendo como parte de las mismas el desconocimiento de las palabras “técnicas” propias de los textos literarios, como si el abordaje de una obra implicara una tarea de desciframiento, de adquisición de un campo semántico más amplio. Nos sentimos invitados a pensar que persiste en los mismos, como norma, la literalidad, dado que el significado de una palabra es lo suficientemente relevante como para condicionar o no la comprensión de un texto.

“Creo que mi nivel de comprensión está relacionado con mi lectura, es decir, quizás muchas veces me cuesta comprender o hacer un análisis un poco más profundo de los textos porque no tengo un hábito continuo de lecturas, si bien soy de leer periódicos, una que otra novela, informarme a través de internet, siento que no es suficiente para una comprensión y análisis más riguroso”.

Otro alumno comparte:

“Los obstáculos que se me presentan en muchos casos es interpretar la historia oculta en el texto o cualquier palabra que aparece y no concuerda con el texto, rompe los esquemas me desorienta. Me cuesta entender y tener otras miradas con textos que no hacen visible su historia. Me cuesta retomar el rumbo”.

Sobre su percepción en la selección de textos que realizan sus propios formadores, algunas de las respuestas son las siguientes:

“Todo texto leído en clases tiene aportaciones significativas para el buen lector. De los textos leídos en clases he obtenido información crucial y he alcanzado el aprendizaje significativo, aunque hubo algunos que requirieron mayor esfuerzo manifestando mi escasez de luces”.

“Considero que el nivel aún es un poco bajo (en el sentido de analizar los textos) que faltaría ampliar conocimientos de temas fundamentales y necesarios para nuestras prácticas docentes y para nuestro propio futuro, es decir, hacer una mayor indagación sobre contenidos esenciales para la enseñanza de nuestros alumnos, para desarrollar clases entretenidas y motivadoras y activas para ellos y para ello es necesario que se incluyan más textos, más modernos, no tanto clásicos”.

“Los textos leídos en clase, la mayoría ensanchan mis conocimientos, porque las dudas que se presentan y lo que me resulta incomprensible, la docente a cargo satisface mis inquietudes. No resulta lo mismo cuando no estoy en el instituto”.

Una vez más, la lectura con valor instrumental se hace presente en sus opiniones, dado que la valoración del material propuesto por cada docente, está en función de los nuevos conocimientos que le aportan. Demuestran una ausencia de la práctica lectora asociada al placer, al goce estético pues prima la presión de leer para aprender, pese a las “pocas luces”. Ante las dudas, quien debe despejarlas es el docente, relegándose de toda construcción de significados, de una verdadera interacción con el texto como sujetos lectores activos.

Con respecto a los textos clásicos, desestiman su lectura, ya que son obras asociadas a una gran extensión, al tedio, a tiempos y autores remotos, y valoran los títulos más modernos, por su valor didáctico, porque pueden entretener más a sus futuros alumnos. Según Ítalo Calvino, “un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir”, es un libro cargado de huellas, de culturas que lo atraviesan, y además, el concepto de clásico no se remite exclusivamente a obras de antaño, sino abarca también títulos cercanos a nuestra contemporaneidad, exquisitos, desafiantes, por los múltiples caminos que ofrece al lector, por una lectura que se renueva.

3. TRAYECTORIAS

A la hora de compartir sus lecturas, coincidieron en títulos:

“Santa Evita, Hamlet, La metamorfosis, Facundo, Fausto, Santos Vega, Marianela, El mío Cid”

“El Principito, Mi planta de naranja lima, Platero y yo, La Ilíada, La Odisea, Santa Evita, Hamlet, Facundo”

“Shunko, Historia del Peronismo, La razón de mi vida, Contrato Social, Santa Evita”

“La Biblia, Hamlet, Facundo, libros espirituales, sermones, etc”

Podemos inferir, que sus trayectos lectores se circunscriben fuertemente al ámbito escolar, los títulos que citan están incluidos en los programas de las materias de la carrera que ya cursaron o se cursan, en programas de secundaria. Por lo tanto, las prácticas lectoras concretas de los estudiantes del profesorado están muy lejos de alcanzar el ideal consagrado del “profesional de la enseñanza de la Literatura” que ellos mismos sostienen. Por otra parte, Las lecturas extracurriculares de los estudiantes del profesorado no son literarias, en ellas predominan otros intereses (la búsqueda de la identidad personal, la afinidad ideológica, la inclinación espiritual, etc.). Por lo que la lectura literaria se vuelve una práctica exclusivamente académica.

¿Esta situación influye directamente en su futura actividad docente? Si sus hábitos de lectura, tal cual lo declaran, están condicionados por sus prácticas lingüísticas y el corpus escolar, corresponde preguntarse junto a ellos que cuando el docente selecciona un corpus de lectura, definiendo así los textos con los que trabajará, ¿está definiendo también a su alumno como lector? ¿Traslada de esta manera a su selección su propia historia como lector? ¿Los alumnos una vez egresados instaurarán en sus clases prácticas de lectura limitadas a la extracción de información?

“Por momentos siento que leemos demasiado y esto se hace pesado”

“No tengo tiempo para leer, soy maestra en una escuela de jornada completa”

“Ninguna de las obras que leemos en la materia nos enseña cómo enseñar, y a ningún chico le interesa leer”

“Se debe dar prioridad a los textos que dejen enseñanzas porque la juventud está en crisis”

“Leo pensando en lo que el profesor quiere que diga”

“Me hubiera gustado leer sin estar pensando que hay que rendir”

“No me interesa la literatura, pero es lo que hay, debo leer para aprobar y esto me aburre mucho”

4. CONCLUSIONES

Existe una distancia importante entre la representación tradicional del “profesional de las Letras” como lector culto y experto y las prácticas lectoras de estos futuros profesores de Lengua y Literatura. Ante tal realidad, consideramos necesario una redefinición del fenómeno literario.

Tal vez para fomentar el hábito lector en este grupo específico sea necesaria una lectura activa que lleve asociadas las operaciones interpretativas, críticas e inferenciales. Quizá ofrecer no sólo libros, sino la posibilidad de comentar las lecturas, reflexionar y opinar, además de implicarse emocionalmente en el texto. Como formadores debemos conseguir que el estudiante no sólo le conceda el valor instrumental a la lectura, sino también otros valores como el lúdico. El objetivo no es leer para devorar libros, sino disfrutar de la lectura como actividad intrínsecamente reforzadora, con una meta inmediata en la propia acción. Tal vez lo mejor que se pueda hacer para fomentar la lectura sea leer y hacerlo con gusto.

“Se lee porque sí, por leer. Aunque leamos para esto o para lo otro, aunque nos vayamos inventando motivos, utilidades obligaciones, leer es sin por qué. Algún día empezó, y luego sigue. Como la vida” sostiene Jorge Larrosa. Hace unos años, el leer porque sí, el leer por placer otorgó al lector un nuevo lugar, y más allá de competencias, de hábitos, de teorías, de formalidades e informalidades, nos preguntamos cuánto se puede construir en un alumno, si le brindamos la posibilidad de, como lo dijo Wolfgang Iser al definir la lectura: "es como si al leer no avanzáramos sobre el libro sino sobre nosotros mismos".

Referencias

- Argudín, Yolanda, Luna, María (1994) “Habilidades de lectura en el nivel superior”. Sinectica. UIA. Santa Fe.
- Brito, Andrea (2013) “Leer y escribir en la universidad”. En Diploma Superior en Lectura, escritura y educación. Bloque 3. Buenos Aires, FLACSO Virtual.
- Calvino, Ítalo (1994) “Por qué leer los clásicos”. Escuelas Innovadoras. México.
- Cano, Fernanda (2011) “Para una reflexión sobre la escritura”. En Diploma Superior en Lectura, escritura y educación. Bloque 4. Buenos Aires, FLACSO Virtual.
- Carlino, Paula (2004) (comp.) “Leer y escribir en la universidad”. Lectura y Vida. Buenos Aires
- Chartier, Roger (2000) “Las revoluciones de la cultura escrita. Diálogo e intervenciones”. Barcelona, Gedisa.
- Finocchio, Ana María (2012) “La comunidad docente en busca de nuevos modos de pensar la formación”. En Especialización en Lectura escritura y educación. Bloque 3. Buenos Aires, FLACSO virtual.
- Finocchio, Silvia; Marotias, Laura; Marotias, Ana y Pablo Etcheverry (2011) “Una experiencia educativa en un entorno virtual: FLACSO Virtual”. En Diploma Superior en Lectura, escritura y educación. Buenos Aires, FLACSO Virtual.
- Goodman K. “The reading process” en The research into practice digest, vol. 2, Núm. 1, Washington, 1987.
- Larrosa, Jorge (2003) “El ensayo y la escritura académica”. En Revista Propuesta Educativa, Nro. 26, Buenos Aires, FLACSO.
- Martos, Eloi, Rosing, Tania (coord.) (2009) “Prácticas de lectura y escritura”. Universidade Passo Fundo. Brasil
- Moreno, Jairo A. (1997) “El proceso lector. Cuando la magia del ataque es vencida por la escuela defensiva”. En: Papeles. U.A.N.
- Serrano, María Stella (2008) “El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica”. En Revista Artículos Arbitrados”. Venezuela.